Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270055
Centre d'intérêt: 83

Dunberry, Alain, 1949-.

Etude de clientèle, certificat en créatique / Alain Dunberry avec la participation de Claude Forest. -- [Montréal] : Université de Montréal. Faculté de l'éducation permanente, Division de la recherche, 1979.
57 f. ; 28 cm.

Bibliographie: f. 41.

Cote Dewey: 153.35'0287/D899e Cote LC: BF/433/.07

Descripteur(s): *Créativité *Développement de la créativité *Activité créatrice *Programme d'enseignement *Analyse de besoins *Questionnaire *Education des adultes

Identificateur(s) de sujet: *Analyse de clientèle *Créatique

C'est en vue d'éclairer la démarche d'élaboration d'un programme pour le développement de la créativité qu'a été réalisée cette étude qui est à la fois une analyse de clientèle et une analyse de besoins. Son objectif est double: 1. Savoir combien de personnes répondraient à l'offre de service et quelles seraient leurs caractéristiques d'âge, de sexe, de scolarité, de disponibilité, etc. 2. Connaître la personnalité des candidats, leur niveau actuel de performance créative et les raisons de leur intérêt pour le projet éducatif.

Pour atteindre ces objectifs, on a utilisé quatre instruments: 1. un questionnaire (inclus en annexe) intitulé: "Projet créativité : identification de l'échantillon"; 2. le test de personnalité "Forest-Sigma 30"; 3. le test de pensée divergente "Forest-Omega"; 4. l'"Echelle de participation aux études" de Boshier. L'échantillonnage du groupe devant représenter la clientèle éventuelle du projet fut recruté par le biais d'une annonce dans **La Presse** et **Le Devoir**. Des 90 personnes ayant donné signe de vie, 57 se sont présentées lors de la soirée d'expérimentation. De ce nombre, 64,8% étaient de sexe féminin, de 35,2% de sexe masculin.

Les points majeurs qui ressortent de l'étude peuvent se résumer ainsi: 1. Il existe un intérêt marqué pour ce type de projet chez une clientèle hautement scolarisée (niveau collégial et plus, 85%) et d'âge moyen (30-50 ans, 63%). 2. La plupart de ces adultes sont des "presque" ou "déjà créateurs". 3. C'est surtout pour le plaisir d'apprendre, de connaître de nouvelles choses et d'actualiser un potentiel existant qu'ils s'inscriraient à un tel programme. Il semble donc fort concevable qu'une telle clientèle puisse retirer beaucoup d'un contact avec un programme et des ressources pertinents. Il faut reconnaître toutefois la portée limitée de l'étude.

Type de document: r

Région(s) administrative(s): 06
Auteur de l'analyse: fr

E D U Q 8270055

Étude de clientèle

Certificat en créatique

Alain Dunberry
avec la participation de
Claude Forest

Juillet 1979

Université de Montréal
Faculté de l'éducation permanente
Bureau de la recherche

- Plusieurs personnes (près de 90 en 4 jours) ont manifesté un intérêt pour les objectifs de ce projet.

- Les personnes intéressées sont des adultes scolarisés (85%, collégial et plus) de divers secteurs de travail (enseignement, arts, publicité/ marketing, employés de bureau, etc..)

- 57.4% ont déjà suivi des sessions d'activités artistiques; les 2/3 se considèrent et disent être considérés comme créateurs.

- Ils sont disponibles au travail de groupe, et les 2/3 à des résidences.

- Pour 57.4%, il importe que le programme soit crédité.

- Ils s'inscriraient d'abord et avant tout par goût d'apprendre.

- Leur personnalité correspond à celle du créateur; les besoins qui les caractérisent sont: le non-contrôle, l'insouciance, l'intériorité, le changement, la liberté et l'introspection.

- Ils sont capables d'une performance créative plus élevée qu'un groupe contrôle d'étudiants de la F.E.P. au Forest-Omega, et ce, plus particulièrement au niveau des tâches à contenu figural.

- Les femmes diffèrent des hommes par des besoins moins élevés d'ambition et de leadership, plus élevés d'ordre et d'intériorité; elles seraient ainsi de tendance plus allocentrique.

- L'effet de l'âge se manifeste surtout par une performance significativement moins élevée pour les plus de 36 ans, au test de performance créative.

- Enfin, les catégories occupationnelles représentées n'influencent en rien les profils psychologiques.

Résumé:

Plusieurs personnes sont intéressées par le projet; celles-ci sont: pour la plupart des "presque" ou "déjà-créateurs" de divers secteurs du marché du travail. Leur personnalité laisse croire à une grande ouverture d'esprit et permet donc l'emploi de formules novatrices.

ETUDE DE CLIENTELE
CERTIFICAT EN CREATIQUE

Alain Dunberry

avec la participation de
Claude Forest

Bien qu'elle soit clairement intitulée"Etude de clientèle", cette recherche se situe dans le cadre de deux axes d'études déjà menées par le Bureau de la Recherche: l'analyse de clientèle et l'analyse de besoins.

Son apport particulier consiste à combiner ces deux axes, i.e. situer la clientèle tout en essayant de préciser la dynamique propre à ses besoins éducatifs.

TABLE DES MATIERES

		pages
I.	Introduction	1
	1. Les caractéristiques psychologiques du créateur	3
	2. La créativité selon Guilford	4
	3. Les motivations à l'inscription	7
	4. Synthèse	9
II.	Description de l'expérience	10
	1. Les instruments de mesure	11
	2. L'expérimentation	16
III.	Analyse des résultats	19
	1. Caractéristiques de l'échantillon	20
	2. Effet de l'âge, du sexe et de la catégorie occupationnelle	32
IV.	Résumé et conclusion	36
V.	Références	40
ANNEXE I	: Questionnaire d'identification et "échelle de participation aux études"	42
ANNEXE II	: Annonce parue dans les journaux	52
ANNEXE III	: Matrice de corrélations	54

I Introduction

C'est au cours de la démarche d'élaboration d'un programme pour le développement de la créativité qu'est apparu au comité concerné (1) le besoin de mieux connaître la clientèle qu'un tel projet pourrait intéresser. En premier lieu, celui-ci désirait savoir combien de personnes répondraient à une telle offre de service, et quelles en seraient les caractéristiques en terme d'âge, de sexe, de scolarité, de disponibilité, etc..

Après quelques lectures, un deuxième aspect devient tout aussi essentiel. En effet, la littérature psychologique semble unanime à considérer que la créativité est le fait de personnalités qui s'actualisent, qui sont donc libres de tout conflit majeur avec elles-mêmes et leur environnement. Jusqu'à quel point alors, cette clientèle sera-t-elle semblable ou différente d'une population de "déjà-créateurs"? Le programme s'adressera-t-il à des individus nettement "sous-créateurs" pour qui la difficulté à créer nécessite une démarche personnelle importante ou plutôt à des "presque créateurs" à qui la quotidienneté permet déjà de deviner qu'ils ont en eux un potentiel qu'un environnement facilitateur permettrait de "débloquer" à court terme ? La question était certainement pertinente puisque l'hypothèse de faire de ce programme un lieu de thérapie plutôt qu'un lieu de créativité pouvait remettre en question l'existence même du projet. Il devenait donc important de connaître la personnalité de ces candidats ainsi que leur niveau actuel de performance créative.

Enfin, des données complémentaires sur leur niveau actuel de performance créative, ainsi que sur les raisons qui les amèneraient à s'inscrire à un tel projet éducatif semblaient tout aussi pertinentes.

---

(1) Anne Bélanger, Alain Dunberry, Serge Langevin, Jean-Louis Lévesque; Jacques Parent.

En guise d'introduction aux résultats de cette recherche, la première section tentera d'apporter des précisions d'ordre théorique sur les composantes affectives et intellectuelles du comportement créatif, ainsi que sur les motivations pouvant amener un adulte à s'inscrire à un projet éducatif.

I. Les caractéristiques psychologiques du créateur

Plusieurs études on t tenté de déterminer quels pouvaient être les traits communs que partageraient les créateurs. Ces études ont tôt fait de converger sur les mêmes caractéristiques. C'est Rogers (1959) qui a le plus simplement résumé la question, en ramenant à trois les "questions internes nécessaires à une créativité constructive".

A : Ouverture à l'expérience: C'est un état de grande réceptivité où les stimuli peuvent "circuler" librement chez l'individu, sans être déformés par des réactions de défense. Ceci implique le moins possible de rigidité, et une perméabilité sur le plan des croyances, des perceptions, des hypothèses, etc...
Cela implique aussi une certaine tolérance de l'ambiguïté, ou, en d'autres mots, la capacité de recevoir des informations conflictuelles.

C'est dans la mesure où cette ouverture d'esprit sera tout aussi centrée sur lui-même que sur son environnement que l'individu fera preuve de créativité constructive.

B : Intériorité de l'évaluation: pour le créateur, il importe que l'évaluation de sa production se fasse d'abord et avant tout par lui-même, et non par les louanges ou les critiques des autres. Ceci ne signifie pas qu'il soit fermé à tout commentaire, mais plutôt que le "centre de gravité" de l'évaluation doit reposer en lui.

C : La capacité de jouer avec les éléments et les concepts : reliée directement à l'absence de rigidité et de formalisme nécessaire à l'ouverture à l'expérience, il s'agit ici de l'aptitude à manier les idées, les symboles, etc... à créer des relations nouvelles, des hypothèses, des combinaisons inattendues, etc...

A titre d'exemple des autres études ayant porté sur le sujet, citons celles de Fromm et de Maslow.
Fromm (1959) parle de quatre traits caractéristiques du créateur: la capacité de s'interroger, de se concentrer, d'accepter le conflit et le désir de renaître chaque jour. Maslow (1962) pour sa part, est plus détaillé: pour créer, l'individu doit être spontané, expressif, détendu, naïf, capable de confronter l'inconnu ou l'ambiguïté, de prendre des risques et d'accepter les contradictions.
Au demeurant, pour l'ensemble des auteurs ayant abordé ce sujet, l'absence de conflit intérieur majeur semble être une condition nécessaire à la créativité.

II. La créativité selon Guilford

Les bases théoriques à partir desquelles la dimension intellectuelle de la créativité des candidats est mesurée, sont tirées du modèle de l'intelligence de Guilford. Ce modèle définit chacune des habiletés qui composent l'intelligence, selon trois catégories ou

dimensions: l'opération, le produit (ou forme) que prend l'information, et le contenu (1)

(1) Les opérations intellectuelles sont au nombre de cinq:

- évaluation: processus consistant à comparer un produit d'information avec des informations déjà connues (critère) et de façon logique
- production convergente: génération d'une information à partir d'informations données, où l'emphase est sur la précision et la rigueur de l'information générée (une seule réponse valable)
- production divergente: "génération d'informations à partir d'une information donnée, où l'emphase est sur la variété et la quantité de la production à partir d'une source donnée"
- mémoire: "retention et, avec un certain degré de disponibilité, stockage d'informations sous la même forme et avec les mêmes indices que lors de l'apprentissage"
- connaissance: "conscience, découverte ou redécouverte, ou reconnaissance d'information sous différentes formes; compréhension ou entendement (understanding)"

(2) Les produits sont au nombre de six:

- les unités :
- les classes : "ensemble d'objets avec une ou plusieurs propriétés en commun"
- les relations : "connections, liens ayant leur caractère propre"
- les systèmes : "complexes, patterns ou organisations d'éléments interdépendants ou interactifs"
- les transformations : "changements, revisions, redéfinitions ou modifications par lesquels un produit d'information passe d'un état à l'autre"

---

(1) Le modèle de Guilford étant de prime abord un peu difficile, le lecteur a tout avantage à "concrétiser" ces informations à l'aide de la description du test utilisé pour cette recherche, et qui est décrit à la section suivante (p.15).

- les implications : "quelque chose d'attendu, d'anticipé ou de prédit à partir d'une information donnée" (analogue à l' "association")

(3) Les contenus sont au nombre de quatre:

- figural: "informations prenant la forme d'images"
- symbolique:"signes dont les éléments n'ont pas de signification par eux-mêmes, telles des lettres, chiffres, notes de musique et autres codes".
- sémantique:"forme d'information rattachée surtout aux mots, à la communication verbale".
- behavioral:"informations relatives au comportement de l'autre".

Chaque habileté qui compose l'intelligence consiste donc en une opération portant sur un produit d'un contenu donné; par exemple, la mémorisation d'unités figurales, ou la connaissance de systèmes sémantiques. Théoriquement, l'intelligence serait donc constituée de 120 habiletés, i.e. (5 opérations x 6 produits x 4 contenus).

C'est par l'évaluation des habiletés regroupées sous l'opération de production divergente (i.e. production maximale d'informations différentes à partir d'une information donnée) que sera évaluée la performance créative des participants. Il s'agit toutefois d'une mesure qu'il convient de bien situer: en effet, bien que Guilford (1967) souligne que plusieurs études démontrent le lien existant entre la production divergente et la créativité, il précise qu'il n'y a pas totale adéquation entre ces deux activités, la créativité impliquant souvent d'autres opérations intellectuelles (v.g. la mémoire).

De plus il convient de préciser que malgré la qualité de l'élaboration théorique de ce modèle, (qui est la raison majeure de notre choix), celui-ci traite la créativité d'abord et avant tout comme une opération: il laisse donc peu de place à l'interaction sujet-environnement, ou opérations intellectuelles-vie affective. Il s'agit donc d'une approche relativement parcellaire de la créativité.

Théoriquement, la production divergente se compose des 24 habiletés décrites au tableau I. Celles-ci sont obtenues en croisant les dix produits avec les quatre contenus. De cet ensemble, l'existence de huit habiletés, marquées d'un astérisque, n'a pas été confirmée empiriquement. Les habiletés sont désignées par trois lettres: la première (D) indique qu'il s'agit de production divergente; la seconde (F S M ou E), le contenu; et la troisième (U C R S T ou I), le produit. Ainsi, D S R signifiera la production divergente de relations symboliques, D M S, la production divergente de systèmes sémantiques, etc...

III. Les motivations à l'inscription: un éclairage complémentaire

Les motivations pouvant amener l'adulte à s'inscrire à des activités éducatives ont été étudiées de deux façons: par le questionnaire et par l'entrevue. Cette dernière a surtout été pratiquée par Cyril O.Houle qui identifie ainsi trois types d'adultes: ceux qui sont motivés par des objectifs d'apprentissage et pour qui l'acte d'apprendre n'est que la condition nécessaire à l'atteinte de ces objectifs; ceux qui s'inscrivent à une activité non pas tant pour son contenu que pour la quantité et le type de relations sociales qu'il est possible d'y établir; enfin, ceux qui recherchent l'apprentissage essentiellement par goût d'apprendre et pour la satisfaction qu'ils en retirent.

C'est à partir de ces résultats que Boshier élaborait son "Echelle de participation aux études". L'expérimentation de cette échelle sur plusieurs populations différentes permet d'en arriver à ramener à l'ensemble des raisons pouvant amener un adulte à s'inscrire à cinq motivations principales:

I - pour compenser des carences de ma vie sociale

II - pour acquérir des connaissances, attitudes ou habiletés qui vont m'aider dans mon travail

III - pour acquérir des connaissances, attitudes ou habiletés qui vont me permettre d'atteindre des objectifs d'ordre social ou communautaire

IV - pour répondre aux exigences de mon entourage

V - pour apprendre.

TABLEAU I

Matrice des facteurs composant
la production divergente

Contenus / Produits	Figural (F)	Symbolique (S)	Sémantique (M)	Behavioral (B)
Unités (U)	DFU	DSU	DMU	DBU *
Classes(C)	DFC	DSC	DMC	DBC *
Relations (R)	DFR *	DSR	DMR	DBR *
Systèmes (S)	DFS	DSS	DMS	DBS *
Transformations (T)	DFT	DST*	DMT	DBT *
Implications (I)	DFI	DSI	DMI	DBI *

* Facteurs dont l'existence n'est pas confirmée empiriquement.

L'intérêt à utiliser cette échelle semble évident: c'est là une façon des plus directe de connaître les attentes et les motivations de sa future clientèle, ce qui ne peut qu'être utile dans la conception d'un programme. Elle permet de préciser en quelque sorte quelle sera la fonction de ce programme dans la vie de ses participants, de même que le type d'apprenant auquel se rattache la clientèle éventuelle de ce certificat. Il convient cependant de rappeler qu'il peut difficilement y avoir totale adéquation entre l'attitude exprimée dans un tel test, et les motivations réelles ayant incité le comportement d'inscription.

Il est possible aussi de tenter de relier les résultats obtenus de cette échelle au modèle de Maslow, comme l'a fait Boshier (1977), en distinguant les participants motivés à combler un manque dans leur vie (conduite homéostatique) des participants pour qui l'inscription à un programme n'est qu'un indice ou fait partie d'un comportement plus large d'actualisation de soi (hétérostatique). Des résultats peu concluants incitent cependant à la prudence dans cette utilisation.

IV. Synthèse

En résumé, il apparaît donc pertinent d'évaluer la clientèle possible du projet de créativité à trois dimensions:

1) la personnalité: afin de savoir comment elle se situe par rapport à certains traits caractéristiques des créateurs
2) l'opération intellectuelle de pensée divergente puisque c'est là l'opération intellectuelle qui semble le plus près de la créativité
3) les motivations à l'inscription: afin de mieux connaître les raisons et les attentes qui les amènent à choisir cette démarche éducative

Ces mesures auront de plus avantage à être complétées par un questionnaire d'identification de la clientèle qui regroupera d'une part les variables indépendantes en fonction desquelles il sera intéressant d'analyser les résultats aux dimensions que nous venons de mentionner, et, d'autre part, d'autres renseignements que le comité juge utile de posséder pour fins d'élaboration du programme.

Le tout devrait permettre de mieux connaître la population qui s'intéresse à ce projet à titre de participant, et ainsi, mieux apprécier quelles en seront les chances de succès.

Dans les pages qui suivent, nous verrons comment cette démarche d'évaluation a été opérationnalisée.

II Description de l'expérience

La partie qui suit se divise en deux sections :

la première traite des instruments de mesure utilisés:

la seconde, de l'expérimentation.

I. Les instruments de mesure:

Pour atteindre ses objectifs, cette étude a donc utilisé quatre instruments:

1) un questionnaire intitulé: "Projet créativité: identification de l'échantillon"
2) le test de personnalité "Forest-Sigma 30"
3) le test de pensée divergente"Forest-Omega"
4) l'"Echelle de participation aux études" de Boshier.

1) Le questionnaire "Projet créativité: identification de l'échantillon" est reproduit en annexe I. Il a été élaboré avec le comité du projet. Ce questionnaire permet d'abord d'identifier l'échantillon en termes d'âge, sexe, statut civil, occupation, scolarité antérieure, origine rurale ou urbaine, et source d'information sur l'existence du programme. Suivent ensuite des questions que le comité jugeait importantes à poser, i.e.:

- Avez-vous déjà participé à des sessions de croissance personnelle ou d'activités artistiques?
- Vous considérez-vous, et votre entourage vous considère-t-il comme créateur?
- Avez-vous actuellement des activités créatrices et si oui, lesquelles?
- Aimez-vous travailler en groupe? Seul?

Enfin il se termine par des demandes de précisions sur les disponibilités des candidats en termes d'horaires, de durée, d'argent, et de leur préoccupation en regard de l'accréditation de cette formation.

TABLEAU II

Dimensions mesurées par le test de personnalité Forest-Sigma 30 (Forest, 1972)*

DIMENSIONS PRIMAIRES			
1.	AMB.	Ambition	Réussir; exceller; surpasser autrui.
2.	DEF.	Déférence	Respecter autrui; accepter son point de vue; le valoriser.
3.	MET.	Méthode	Planifier; prévoir; agir avec réflexion.
4.	EXH.	Exhibitionisme	Impressionner; être admiré; être populaire.
5.	AUT.	Autonomie	Se débrouiller seul; se suffire à soi-même; être indépendant.
6.	AFF.	Affiliation	Se joindre à un groupe; avoir des amis; vivre en société.
7.	EMP.	Empathie	Deviner autrui; comprendre les gens; être perspicace.
8.	DEP.	Dépendance	Vivre dans la sécurité; recevoir support et compréhension.
9.	LEA.	Leadership	Diriger un groupe, convaincre, influencer.
10.	PC.	Pacifisme	Favoriser la bonne entente; éviter l'agressivité; vivre dans le calme.
11.	SOL.	Sollicitude	Prendre soin d'autrui; le réconforter.
12.	CHA.	Changement	Varier ses activités, son entourage; aimer l'imprévu.
13.	PER.	Persévérance	S'acharner; tenir jusqu'au bout; se concentrer sur une tâche.
14.	HET.	Hétéro-sexualité	Communiquer avec l'autre sexe; lui plaire; être en amour.
15.	AG.	Agressivité	S'exprimer sans contrainte, défendre ses idées, s'opposer ouvertement.
16.	ORD.	Ordre	Se soucier des détails, de l'agencement matériel, de la propreté.
17.	ENE.	Energie	Se dépenser au maximum; travailler sans arrêt.
18.	LIB.	Liberté	Vivre à sa guise, sans contrainte; aller à l'aventure.
19.	INT.	Introspection	Méditer; réfléchir sur soi-même; s'interroger
20.	CON.	Conformisme	Respecter les conventions, les lois, les directives.

TABLEAU II (suite)

Dimensions mesurées par le test de personnalité
Forest-Sigma 30 (Forest, 1972)

DIMENSIONS INTERMEDIAIRES
21 ASCENDANT (9, 15, 6) / SOUMISSION (16, 20)
22 DYNAMISME (13, 17, 1) / APATHIE (8, 4, 18, 14)
23. EGOTISME (4, 1) / CONSIDERATION (2, 10)
24. INDIVIDUALISME (5, 18) / SOCIABILITE (6)
25. INTERIORITE (7, 19) / CONFORMITE (20)
26. RATIONALITE (3) / EMOTIVITE (11)
27. DISCIPLINE (20, 11, 10) / INSOUCIANCE (12, 18, 14)

DIMENSIONS DE BASE
28. EGOCENTRISME / ALLOCENTRISME (23 , 21 , 27-)
29. ACTIVITE / PASSIVITE (22 , 26 , 24)
30. CONTROLE / NON-CONTROLE (27 , 26 , 24- , 21- , 25-)

* Tiré du Manuel Technique du Forest-Sigma 30.

2) Le test de personnalité "Forest-Sigma 30"

Le Forest-Sigma 30 est un test de personnalité basé sur la théorie des besoins de Murray et qui a pour avantage, entre autres, d'avoir été élaboré et validé au Québec. Il permet de mesurer vingt dimensions primaires de la personnalité à l'aide de deux cents énoncés d'activités que le sujet doit coter selon qu'il les aime peu, moyennement, beaucoup, énormément ou extrêmement.

Par analyse factorielle, il a été possible de regrouper ces vingt dimensions primaires en sept dimensions intermédiaires, elles-mêmes regroupées en trois dimensions de base. Ces trente dimensions sont décrites au tableau II.

Les chiffres entre parenthèses qui accompagnent les dimensions intermédiaires et de base indiquent les dimensions primaires ou intermédiaires qui les composent. Le sujet reçoit ainsi un score de 1 à 9 (stanines) pour chaque dimension. Le traitement des réponses se fait par ordinateur.

3) Le test de pensée divergente Forest-Omega

Le Forest-Omega est un test de pensée divergente. Il permet d'apprécier la performance créative des sujets à dix-huit des vingt-quatre habiletés composant cette opération intellectuelle issue du modèle de Guilford (1967). Il ne mesure pas les habiletés à contenu figural.

Les dix-huit tâches demandées au sujet sont les suivantes:

HABILETE	TACHE
D M U	Ecrire le plus grand nombre possible d'adjectifs qui expriment les qualités d'une personne
D S U	Ecrire le plus grand nombre possible de mots se terminant par -RE
D F U	Former le plus grand nombre de triangles différents à partir de 9 points
D S C	Classifier des groupes préétablis de 6 lettres, à l'aide de caractéristiques communes
D M C	Regrouper des mots parmi un échantillon préétabli de 12, selon divers principes
D F C	Classifier des lettres selon leur forme géométrique
D M R	Trouver des synonymes au mot "Maison"
D S R	Trouver le plus grand nombre d'additions de chiffres de 1 à 9, et qui donnent 15 au total
D F R	Etablir des relations figurales à l'aide de 9 figures géométriques
D S S	Construire des séries de nombres, selon différents principes mathématiques
D F S	Dessiner des sigles à partir de 3 lettres données
D M S	Construire le plus grand nombre possible de phrases à l'aide de 9 mots donnés
D S I	Composer des couples de mots différents, en utilisant les 5 lettres d'un groupe donné (ex: U E E R F - F E R et E U , F E U et R E , etc ....)
D M I	Trouver le plus grand nombre de métiers ou professions suggérés par un dessin d'objet
D F I	Dessiner le plus grand nombre d'objets différents à partir d'une forme géométrique donnée
D M T	Donner des titres les plus originaux possible à une courte histoire
D S T	Former de nouveaux mots en modifiant l'organisation de la séquence des lettres dans une phrase (ex : Jean étudie - ane, net, etc...)

Dans un test de pensée divergente, le sujet est d'abord et avant tout évalué sur la quantité de réponses valides et différentes qu'il donnera, en un temps donné (ici, 60 secondes), et parfois sur la qualité de ses réponser (ex.: originalité des titres, esthétique des sigles, etc...). Il s'agit donc d'abord et avant tout d'un test de performance.

4) "L'échelle de participation aux études" de Boshier

"L'échelle de participation aux études" de Boshier se compose de 40 raisons ou motivations à s'inscrire à une activité éducative. Le répondant doit déterminer l'influence qu' a pu avoir chacune de ces raisons sur une échelle de quatre niveaux, allant d'aucune influence à beaucoup d'influence. Cette échelle ainsi que la consigne qui l'accompagne se retrouvent à l'annexe I.

Pour le traitement des données, on attribue 1 point aux réponses "aucune influence", 2 points pour les réponses "peu d'influence" et ainsi de suite. On peut ensuite regrouper les items, selon les 5 motivations principales décrites à la p. 5 , ou encore les classifier par ordre d'importance, et ainsi obtenir une "hiérarchie des motivations".

II L'expérimentation

1) échantillonnage: pour l'échantillonnage du groupe devant représenter la clientèle, nous avons utilisé la formule qui, à la convenance des responsables du projet, serait celle qui recruterait les candidats lors de son ouverture. Il a donc été convenu qu'une annonce, reproduite en annexe II, paraîtrait dans La Presse et Le Devoir, invitant les intéressés à entrer en contact avec le responsable de cette étude. Lors de ce premier contact, le responsable explique le déroulement de la soirée et prend en note le nom et numéro de téléphone des personnes désirant collaborer à cette étude. Lorsque le lieu et l'heure de cette soirée sont fixés, il rappelle ces personnes pour les leur communiquer ainsi que pour s'assurer de leur présence. Un tel processus permet donc:

1) de rejoindre la même population que celle qui sera rejointe lors du lancement du programme

2) d'avoir un échantillon représentatif d'une population qui s'inscrirait effectivement: en effet, les sujets ne doivent pas seulement émettre une opinion ou faire part d'une attitude vis-à-vis du projet: ils doivent se déplacer et y consacrer une soirée, ce qui est déjà beaucoup plus significatif d'un intérêt réel.

3) d'avoir une approximation du nombre d'inscriptions possibles à l'ouverture.

2) <u>déroulement de la soirée</u>:

Les sujets sont conviés à une salle du pavillon Lionel-Groulx. La soirée débute à 7h30. Comme il a déjà été expliqué, lors des contacts téléphoniques précédents, on rappelle que cette soirée a pour but de mieux connaître ceux que les objectifs du projet intéressent afin de mieux en tenir compte dans l'élaboration subséquente du programme. On leur rappelle aussi qu'il ne s'agit aucunement d'une session de sélection et qu'à cet effet, ils n'ont pas à s'identifier sur les feuilles de réponses à remplir. Ils doivent toutefois se composer un matricule par eux-mêmes qu'ils reproduiront sur chacune des feuilles de réponses, afin de pouvoir regrouper les réponses d'un même sujet aux différents tests pour fin d'analyse. Les sujets doivent ensuite remplir le questionnaire d'identification de l'échantillon, l'échelle de participation aux études et le Forest-Sigma 30. Suit une pause café d'une quinzaine de minutes, puis la passation du Forest-Omega.

Lorsque la passation des tests est terminée, tous sont invités à se répartir en petits groupes pour échanger de façon informelle avec des membres du comité sur leurs attentes ainsi que les raisons qui les amènent à s'intéresser à un tel projet. La fin de la soirée se situe vers les 10h. 30.

3) Groupe "contrôle" Forest-Omega

Après cette première expérimentation, un groupe d'étudiants de la F.E.P. est invité à passer le Forest-Omega afin de servir de "point de comparaison dans l'interprétation des résultats du premier groupe. Ce point de comparaison est cependant beaucoup moins indicatif que dans le cas du Sigma-30, où les résultats au test permettent de situer notre clientèle éventuelle par rapport à la population québécoise. Il permet cependant d'avoir une idée approximative de ce qui caractériserait cette nouvelle clientèle par rapport aux clientèles habituelles de la F.E.P., en termes de pensée divergente.*

* On comprendra qu'il eut été beaucoup trop fastidieux dans le cadre de cette étude, de procéder de façon totalement orthodoxe (i.e. réunir un échantillon représentatif de la population québecoise).

III. Analyse des résultats

Cette section décrit d'abord les résultats obtenus par l'ensemble des participants aux tests et questionnaire qui leur ont été présentés. L'influence de l'âge, du sexe et de la catégorie occupationnelle sur les motivations à l'inscription, la personnalité et la performance créative est ensuite vérifiée.

1. Caractéristiques de l'échantillon dans son ensemble

Les résultats qui suivent portent sur les 57 sujets qui se sont présentés lors de l'expérimentation. Il est à noter que la réponse à l'invitation parue dans les journaux fut plus forte que prévue: en 4 jours, 90 personnes nous avaient contactés, et presque la totalité acceptait volontiers de laisser leur nom et numéro de téléphone afin d'être informées de la date et du lieu de la soirée.

1) Résultats du questionnaire

La distribution de l'âge est reproduite au tableau III. Cette distribution est bimodale, les fréquences élevées se situant d'abord autour de la catégorie 31 à 35 ans, pour ensuite remonter à la catégorie 46 à 50 ans.

TABLEAU III

DISTRIBUTION DE L'AGE

Age	fréquence absolue	fréquence relative (%)	fréquence cumulée (%)
21 à 25	6	11.1	11.1
26 à 30	9	16.7	27.8
31 à 35	11	20.4	48.1
36 à 40	9	16.7	64.8
41 à 45	4	7.4	72.2
46 à 50	10	18.5	90.7
51 et plus	5	9.3	100.0

Les répondants féminins représentent 64.8% de la population; 35.2% sont de sexe masculin. Près de la moitié des sujets sont mariés (48.1%); 22% sont célibataires, 9.3% divorcés, 18.5% séparés, 1.9% veufs.

Ce projet semble attirer des gens assez scolarisés: les deux tiers des répondants ont déjà suivi des études universitaires, et 18.5% des études collégiales. 27.8% ont déjà suivi des cours à la F.E.P.; il s'agit donc, d'une certaine manière, d'une nouvelle clientèle pour la faculté.

Les catégories occupationnelles sont décrites au tableau IV par ordre d'importance.

TABLEAU IV

CATEGORIES OCCUPATIONNELLES

Catégories occupationnelles	fréquence absolue	fréquence relative (%)
Enseignement	14	25.0
Artisans, artistes	13	23.2
Publicité/marketing	9	16.1
Employés de bureau	8	14.3
Animation	3	5.4
Réalisation	3	5.4
Divers	6	10.7

Les enseignants ainsi que les artistes ou artisans sont à égalité et représentent la moitié de l'échantillon. Viennent ensuite les gens de la publicité et du marketing (16.1%), les employés de bureau (14.3%)

les animateurs (5.4%) et ceux qui sont reliés au domaine de la réalisation (5.4%). Près de 82% des sujets sont d'origine urbaine.

Les participants ont été informés de l'existence du projet surtout par les annonces parues dans la Presse (46.3%) et dans le Devoir (35.2%). 18.5% ont été informés de bouche-à-oreille.

Près de la moitié (42.6%) ont déjà vécu une expérience de croissance personnelle; plus de la moitié (57.4%) ont déjà participé à des sessions d'activités artistiques. Les deux-tiers (64.8%) se considèrent créateurs; 7.4% ne se considèrent pas ainsi et 27.8% ne savent pas s'ils le sont. A la question " Votre entourage vous considère-t-il comme créateur?" , les deux tiers répondent oui, 7.4% non, et 25.9% ne savent pas. Près de 80% des sujets ont, au moment de répondre, des activités qu'ils considèrent comme créatives, celles-ci allant de la pratique d'un art précis, à leurs propres activités professionnelles, dans certains cas.

En ce qui concerne la disponibilité par rapport au programme, 87.0% aiment travailler en groupe, 9.3% n'aiment pas cela et 3.7% ne répondent pas; 37.0% préfèrent travailler seuls, 46.3% ne préfèrent pas, et 16.7% ne répondent pas à cette question. Près des deux tiers (63.0%) accepteraient de participer à des activités de formation en résidence hors ville, 55.6% en résidence en ville, et 68.5% en résidence de fin de semaine. Plus de la moitié (57.4%) seraient prêts à participer à une activité d'une semaine complète.

A la question " Vous importe-t-il que le programme soit crédité?" 57.4% répondent <u>oui</u> et 35.2%, <u>non</u>. A la question " Vous importe-t-il que le programme soit non-crédité?" 13.0% répondent <u>oui</u> et 35.2%, <u>non</u>.

Enfin les participants seraient prêts à consacrer entre 45 et 180 heures (moyenne approximative : 150 heures), et à payer entre $60.00 et $240.00 pour ce programme (moyenne $170.00).

2) Résultats à l' "Echelle de participation aux études"

Comme il a été expliqué précédemment, un score d'un point est attribué lorsque le sujet encercle la catégorie "aucune influence", deux points lorsqu'il encercle "peu d'influence", trois points, "passablement d'influence" et quatre points, "beaucoup d'influence". Si on fait la moyenne des scores obtenus pour un item donné, on obtient donc un continuum dont l'étendue possible est de 1.0 à 4.0, et dont la valeur centrale (influence moyenne) est de 2.5. Ces items peuvent ensuite être ordonnés en fonction des scores moyens obtenus, les items ayant le plus d'influence se retrouvant en tête de liste. Cette "hiérarchie des motivations" se trouve au tableau V. C'est donc principalement parce qu'ils ont le goût de vivre des expériences d'apprentissage et pour mieux se connaître et mieux connaître les autres que ces candidats s'inscriraient à ce projet. Les considérations d'ordre professionnel suivent en deuxième lieu. Il est à noter que le souci de certification occupe le rang 23.5.

TABLEAU V

Hiérarchie des motivations à l'inscription
selon l' "Echelle de participation aux études" de Boshier

	ITEM	SCORE MOYEN	RANG
# 7	Pour satisfaire ma curiosité d'esprit	3.4	1
#37	Pour le simple plaisir d'apprendre	3.3	2
#23	Pour acquérir des connaissances des relations humaines	3.2	3
#19	Pour acquérir une meilleure connaissance de moi-même et de mes problèmes	3.1	4
# 1	Pour le simple plaisir d'acquérir des connaissances	3.0	5.5
#25	Pour la satisfaction que me donne une situation d'apprentissage	3.0	5.5
#11	Pour apporter un complément à mes études antérieures	2.9	8
#18	Pour augmenter ma compétence professionnelle	2.9	8
#39	Pour améliorer mes aptitudes à participer à un travail communautaire	2.9	8
#10	Pour améliorer ma situation professionnelle	2.7	10
#17	Pour participer à une activité de groupe	2.6	12
#26	Pour faire la connaissance de gens ayant les mêmes goûts que moi	2.6	12
#29	Pour améliorer mes capacités de servir le genre humain	2.6	12
#22	Pour me préparer à servir la collectivité	2.5	14
#12	Pour empêcher mon cerveau de "rouiller"	2.4	15.5
#32	Pour répondre à certaines exigences	2.4	15.5
#13	Pour acquérir des connaissances qui m'aideront à suivre d'autres cours	2.3	17
# 3	Pour m'assurer de l'avancement professionnel	2.2	19
# 4	Pour devenir plus efficace en tant que citoyen	2.2	19
#14	Pour répondre à un besoin de relations et d'amitiés personnelles	2.2	19
#31	Pour améliorer mes relations sociales	2.0	21
#16	Pour fuir le peu de satisfaction intellectuelle que je retire de mon travail	1.9	22.5

TABLEAU V (suite)

	ITEM	SCORE MOYEN	RANG
#20	Pour m'aider à obtenir un grade, un diplôme, un certificat	1.9	23.5
#30	Pour être sur la même longueur d'onde que les autres	1.9	23.5
#38	Pour me faire de nouveaux amis	1.9	23.5
#27	Pour apporter un contraste au reste de ma vie	1.8	27
#33	Pour maintenir ou améliorer ma situation sociale	1.8	27
#35	Pour faire contraste à mes études antérieures	1.8	27
# 5	Pour me désennuyer	1.7	31
#15	Pour faire face à la concurrence	1.6	31
# 8	Pour surmonter la grisaille quotidienne	1.6	31
#28	Pour obtenir une relâche dans la routine du foyer ou du travail	1.6	31
# 2	Pour partager des intérêts communs avec mon conjoint ou mon ami(e)	1.4	34.5
# 6	Pour mettre en oeuvre la recommandation d'une certaine autorité	1.4	34.5
# 9	Pour être accepté par les autres	1.4	34.5
#24	Pour passer quelques heures loin de mes responsabilités	1.4	34.5
#36	Pour suivre les suggestions de quelqu'un d'autre	1.3	37
#34	Pour échapper à une relation personnelle malheureuse	1.2	38.5
#40	Pour suivre les directives de quelqu'un d'autre	1.2	38.5
#21	Pour fuir la télévision	1.1	40

Pour faciliter l'interprétation de ces résultats, on peut examiner, au tableau VI, les scores obtenus aux motivations principales qui regroupent la plupart de ces items.

TABLEAU VI

Motivations principales : composition et scores obtenus

Motivation principale	Composition (items #)	Score moyen (de 1 à 4)	Rang
I. Pour compenser des carences de ma vie sociale	16,14,21,27,36,12, 5,26,17,24,8,28	1.92	4
II. Pour acquérir des connaissances, attitudes ou habiletés qui vont m'aider dans mon travail	3,18,10,20 32,13, 15,11	2.32	3
III. Pour acquérir des connaissances, attitudes ou habiletés qui vont me permettre d'atteindre des objectifs d'ordre social ou communautaire	22,19,4,31,23, 39, 29	2.63	2
IV. Pour répondre à une exigence de mon entourage	40,6,36,34,33	1.40	5
V. Pour apprendre	7,1,37,25	3.19	1

Ce regroupement d'items permet de remarquer une certaine influence des raisons à portée sociale (i.e. acquérir des connaissances des relations humaines, mieux se connaître, améliorer ses aptitudes à participer à un travail communautaire, améliorer ses capacités à servir le genre humain, se préparer à servir la collectivité, etc...), en plus de confirmer l'importance du désir d'apprendre. Il est à noter aussi que les motivations principales I et II ("pour compenser des carences de ma vie sociale", et "pour répondre à une exigence de mon entourage") viennent en dernier lieu. Il ne s'agit donc pas, à première vue, d'une démarche visant à combler des déficiences ou à rétablir un équilibre (conduite homéostatique).

3) Résultats au Forest-Sigma-30

Les stanines obtenus à chacune des trente dimensions du test de personnalité, sont reproduits au Tableau VII. Rappelons qu'un stanine de cinq représente un score moyen, les minimum et maximum possibles étant 1 et 9.

Au niveau des dimensions primaires on remarque tout d'abord un score très élevé à la dimension "changement", (7.01) et un score élevé aux dimensions "introspection" et "liberté". Par ailleurs, les dimensions primaires "dépendance" et "conformisme" ont un score particulièrement peu élevé. De plus, on peut considérer que les dimensions dont le score excède 5.5 ou n'atteint pas 4.5 indiquent des particularités secondaires de ce groupe: il s'agit ici de l'ambition (-), l'exhibitionnisme (-), l'affiliation (-), l'empathie (+), la sollicitude (-) et l'ordre (-).

Au niveau des dimensions intermédiaires, ces particularités se manifestent par une prépondérance de l'intériorité sur la conformité, et de l'insouciance sur la discipline. En second plan, l'individualisme l'emporte sur la sociabilité. Enfin seule la dimension de base "contrôle/non contrôle" présente un score nettement polarisé, et ce vers le non/contrôle.

En somme, il s'agit d'une clientèle d'une grande fluidité émotive (donc peu rigide, ou inhibée), cette fluidité se manifestant de deux façons:

1) par la prédominance de l'insouciance sur la discipline. Elle a donc plus tendance à prendre les choses comme elles viennent plutôt que de tenter de contrôler ce qui lui arrive. Les scores élevés aux dimensions "liberté" et "changement" viennent d'ailleurs préciser l'attirance de ces personnes pour l'aventure, la nouveauté, l'imprévu, etc...

TABLEAU VII

Stanines obtenus aux 30 dimensions du test de personnalité Forest-Sigma 30

DIMENSIONS		STANINES MOYENS	ECART TYPE	ECART A LA MOYENNE
DIMENSIONS PRIMAIRES	ambition	4.21	2.11	- 0.79
	déférence	4.70	1.82	- 0.30
	méthode	4.68	1.75	- 0.32
	exhibitionnisme	4.21	1.83	- 0.79
	autonomie	5.47	1.73	+ 0.47
	affiliation	4.45	1.60	- 0.55
	empathie	5.61	1.82	+ 0.61
	dépendance	3.77	1.93	- 1.23
	leadership	4.87	1.87	- 0.13
	pacifisme	5.21	1.88	+ 0.21
	sollicitude	4.14	1.88	- 0.86
	changement	7.01	1.87	+ 2.01
	persévérance	5.31	1.80	+ 0.31
	hétérosexualité	4.68	1.91	- 0.32
	agressivité	4.84	1.71	- 0.16
	ordre	4.50	1.75	- 0.50
	énergie	5.31	1.96	+ 0.31
	liberté	6.22	1.74	+ 1.22
	introspection	6.35	1.54	+ 1.35
	conformisme	3.56	1.80	- 1.44
DIMENSIONS INTERMEDIAIRES	ascendant/soumission	5.43	1.52	+ 0.43
	dynamisme/apathie	5.30	1.79	+ 0.30
	égotisme/considération	4.63	1.91	- 0.37
	individualisme/sociabilité	5.84	1.57	+ 0.84
	intériorité/conformité	6.68	1.59	+ 1.68
	rationalité/émotivité	4.96	1.94	- 0.04
	discipline/insouciance	3.19	1.80	- 1.81
DIMENSIONS DE BASE	égocentrisme/allocentrisme	5.15	1.69	+ 0.15
	activité/passivité	5.42	1.59	+ 0.42
	contrôle/non-contrôle	2.94	1.83	- 2.06

2) par la prédominance de l'intériorité sur la conformité: elle évalue ses actes et ceux des autres à partir de critères internes, plutôt que selon les normes ou les convenances. De plus notons que la prépondérance de l'individualisme sur la sociabilité alliée au faible besoin de dépendance et d'affiliation, ainsi qu'au besoin élevé de liberté et d'autonomie permettent de supposer que ces personnes sont capables d'initier des choses nouvelles sans se laisser arrêter par les normes de l'entourage.

4) Résultats au Forest-Omega

Pour l'analyse des scores obtenus au test de production divergente, les résultats de la clientèle éventuelle ont été comparés à ceux d'un groupe d'étudiants de la F.E.P. Ces étudiants de la F.E.P. étaient inscrits au certificat d'enseignement à l'élémentaire (N=19), et au certificat de relations publiques (N=27); ces deux certificats ont été choisis parce qu'ils regroupaient des clientèles semblables à celles du groupe expérimental quant aux catégories occupationnelles. Il convient donc de préciser que les résultats de cette comparaison peuvent tout au plus être considérés comme un indice (sans plus) de ce qui différencierait les étudiants d'un programme de créativité d'un groupe d'étudiants de la F.E.P. ayant certains points en commun.

Pour le traitement des données, les scores à chaque habileté sont d'abord convertis en cotes Z ($\bar{X}$=0, écart-type = 1). Le score total pour chaque produit et chaque contenu est ensuite calculé en faisant la moyenne des scores pour chaque habileté qui les compose.

Les résultats obtenus à chaque habileté, produit et contenu pour les deux groupes, sont reproduits au Tableau VIII.*

* Le sous-test de transformations figurales a dû être rejeté parce qu'invalide.

TABLEAU VIII

Scores moyens (z) obtenus à chaque habileté, produit et contenu pour les deux groupes, au test de production divergente.

	ITEM	GROUPE "créativité" (N=57)	GROUPE contrôle (N=45)	t	dl	p.
HABILETES DE PRODUCTION DIVERGENTE	Unités sémantiques	.053	-.067	.60	100	N.S.
	Unités symboliques	-.031	.039	-.35	100	N.S.
	Unités figurales	.231	-.289	2.69	100	.008
	Classes sémantiques	.058	-.060	.59	100	N.S.
	Classes symboliques	.178	-.219	2.02	100	.046
	Classes figurales	.234	-.289	2.70	100	.008
	Rel. sémantiques	.083	-.104	.93	100	N.S.
	Rel. symboliques	.054	-.061	.57	100	N.S.
	Rel. figurales	.279	-.349	3.29	100	.001
	Syst. sémantiques	.063	-.071	.67	100	N.S.
	Syst. symboliques	-.174	.228	-2.04	100	.044
	Syst figuraux	-.073	.100	-.86	100	N.S.
	Impl. sémantiques	.059	-.071	.65	100	N.S.
	Impl. symboliques	-.034	.044	-.39	100	N.S.
	Impl. figurales	.253	-.309	2.91	100	.004
	Transf.sémantiques	.091	-.108	1.00	100	N S.
	Transf.symboliques	-.094	.123	-1.09	100	N.S.
PRODUITS	Unités	.077	-.095	1.29	100	N.S.
	Classes	.157	-.190	2.31	100	.023
	Relations	.138	-.171	2.31	100	.023
	Systèmes	-.062	.086	-1.01	100	N.S.
	Implications	.093	-.112	1.56	100	N.S.
	Transformations	-.002	.008	-.06	100	N.S.
CONTENUS	Sémantique	.068	-.080	1.14	100	N.S.
	Symbolique	-.017	.026	-.35	100	N.S.
	Figural	.1848	-.227	3.34	100	.001

Les résultats moyens des deux groupes sont comparés à l'aide du test "t" de Student. Cette analyse révèle des différences significatives

aux habiletés DFU, DSC, DFC, DFR, DSS, et DFI, à la production divergente de classes et de relations, ainsi qu'à la production divergente à contenu figural. Sauf pour la dimension DSS, c'est le groupe créativité qui démontre une performance créative significativement plus élevée que le groupe contrôle. En d'autres termes, la différence entre le groupe créativité et le groupe contrôle se résume surtout par une performance plus élevée du premier groupe dans les tâches à contenu figural.

5. Corrélations entre personnalité et performance au test de production divergente

Les résultats au test de personnalité décrivent cet échantillon comme faisant preuve d'une grande fluidité émotionnelle: il devient donc intéressant de voir s'il n'existe pas une relation entre ces caractéristiques de la personnalité et la performance au test de production divergente qui mesurerait un niveau de fluidité intellectuelle. Pour ce,une matrice de corrélations (r de Pearson) entre les résultats aux opérations et aux contenus d'une part, et le profil de personnalité d'autre part, a été calculée. Elle est reproduite à l'annexe III. Ce qui ressort surtout de cette matrice de corrélations se résume à deux choses:
(1) c'est la production divergente d'unités et de relations qui corrèle le plus avec la personnalité (respectivement 7 et 5 corrélations positives ou négatives significatives à $p. < .05$)
(2) par ailleurs, en prenant la personnalité comme variable indépendante, ce sont les dimensions d'agressivité et d'individualisme qui corrèlent le plus souvent avec les résultats au Forest-Omega (respectivement 5 et 3 corrélations positives, significatives à $p. < .05$)

Ce qui retient surtout l'attention devant ces résultats c'est que l'agressivité corrèle avec 5 des 9 dimensions du test Forest-Omega. Ceci est intéressant à deux points de vue: étant donné qu'il s'agit d'un test de performance (donner le plus grand nombre de réponses possibles en une minute), l'agressivité peut être conçue comme un atout important; par

ailleurs, le besoin d'agressivité se traduit par la possibilité de s'exprimer sans contrainte, ce qui peut évidemment augmenter la performance du sujet en le libérant de certaines formes d' "auto-censure".

Ces résultats permettent néanmoins de situer les résultats de ce test de créativité avec plus de nuances. En fait il s'agirait bien d'une mesure d'un certain type de performance créative et non de la créativité dans son ensemble. Sinon, il devient difficile d'expliquer l'absence de corrélation significative entre la performance créative et certaines dimensions de la personnalité reconnues comme étant reliées à la créativité (i.e. non-contrôle, intériorité, changement, liberté, etc...).

II. Effet de l'âge, du sexe et de la catégorie occupationnelle

Les résultats aux divers tests ont ensuite été analysés à partir de ces trois variables indépendantes .

1) Effet de l'âge

Pour procéder à cette analyse, le groupe des sujets est divisé en deux sous-groupes approximativement égaux, Il s'ensuit que les "jeunes" (N= 26) seront ceux de 35 ans et moins, et les "vieux" (N=31) ceux de 36 ans et plus.

Les items pour lesquels on obtient une différence significative entre les deux groupes sont reproduits au tableau IX. Ce tableau permet de constater que la plupart des items dont le score varie avec l'âge font partie du test de production divergente. Pour tous les items, les plus de 36 ans donnent une performance inférieure à celle de l'autre groupe.

Sur le plan de la personnalité, les moins de 36 ans font preuve de plus d'égocentrisme et d'un besoin moins marqué de contrôle que leurs aînés.

TABLEAU IX

Items variant de façon significative avec l'âge

ITEMS		MOYENNES GROUPE I moins de 36 ans	MOYENNES GROUPE II 36 ans et plus	t de student	degré de liberté	p
E.P.E.	Q Ø28	1.29	1.88	2.37	55	0.21
SIGMA 30	contrôle	3.03	4.19	2.53	55	.014
	égocentrisme /allocentrisme	5.58	4.65	2.13	55	.038
Forest-Omega	SC	.57	-.29	3.54	55	.001
	MC	.36	-.30	2.24	55	.029
	SR	.34	-.29	2.67	55	.010
	FR	.57	-.06	2.36	55	.022
	SS	.14	-.55	3.20	55	.002
	FS	.15	-.34	2.22	55	.031
	classe	.41	-.15	2.87	55	.006
	relations	.34	-.10	2.41	55	.019
	systèmes	.19	-.36	3.10	55	.003

Enfin à l'échelle de participation aux études, l'item "Pour obtenir une relâche dans la routine du foyer ou du travail" exercerait une influence légèrement supérieure pour les 36 ans et plus, bien que cette influence demeure dans tous les cas très faible.

Dans l'ensemble, c'est donc surtout dans une situation de production divergente et axée en particulier sur le taux de production (quantité/temps) qu'on devrait pouvoir observer un effet de l'âge sur la performance des sujets.

2) Effet du sexe

L'effet du sexe se manifeste exclusivement sur des dimensions de la personnalité. Le tableau X décrit ces différences significatives. Au niveau des dimensions de base, les femmes sont plus allocentriques que les hommes. Au niveau des dimensions intermédiaires, elles ne manifestent pas comme les hommes un besoin d'ascendant n'étant pas pour autant de tendance soumise, puisqu'elles obtiennent un score de 4.90 (moyenne de la population = 5.00). Cette différence est attribuable entre autre au fait qu'elles manifestent significativement moins de besoins de leadership, et plus d'ordre que les hommes de cet échantillon. Enfin elles sont beaucoup moins ambitieuses et plus introspectives. Leur capacité de production divergente est équivalente à celles des hommes.

TABLEAU X

Effet du sexe sur la personnalité des participants

DIMENSIONS		Stanines moyens hommes (N= 18)	Stanines moyens femmes (N=33)	t de student	degré de liberté	p
PRIMAIRES	ambition	4.94	3.66	2.21	49	.032
	leadership	5.77	4.42	2.50	49	.016
	ordre	3.72	4.96	2.46	49	.017
	introspection	5.55	6.87	3.10	49	.003
INTER-MEDIAIRES	ascendant/ soumission	6.27	4.90	3.20	49	.002
DE BASE	égocentrisme/ allocentrisme	5.72	4.72	2.05	49	.046

Ces différences significatives ne portant pas sur des dimensions les plus indicatives de la personnalité créative, elles n'ont donc que peu d'implications directes pour cette étude. Cependant, il serait peut-être intéressant, dans une perspective de travail de groupe, de parfois séparer les hommes des femmes, celles-ci ayant de toute évidence un comportement social différent (i.e. probablement moins compétitif, plus démocratique et plus discret). La présence continuelle des hommes pourrait éventuellement les empêcher de profiter pleinement de ces situations.

3) Effet de la catégorie occupationnelle

Les catégories occupationnelles retenues pour cette analyse sont les quatre mieux représentés de cet échantillon, i.e. publicité/marketing (N=9), artisans et artistes (N=13) et employés de bureau (N=8). Elles regroupent donc 72% de l'échantillon global.

La seule différence significative se situe au niveau de la personnalité, le groupe de publicité/marketing démontrant un besoin d'affiliation supérieur aux groupes d'enseignants et d'employés de bureau ($F=3.36$, $p=.029$).

Bien que cette analyse indique très peu d'effet de la catégorie occupationnelle sur les résultats, il faut cependant rappeler que le nombre restreint de sujets ne permet pas de conclure sur cette question.

IV. Résumé et conclusion

Les points majeurs qui ressortent de cette étude peuvent se résumer ainsi:

- Il existe un intérêt marqué pour ce type de projet, dans le bassin de population desservi par l'Université de Montréal. Cependant, bien qu'il s'agisse d'une clientèle relativement nouvelle pour la F.E.P. (27.8% ont déjà suivi des cours à la F.E.P.),elle demeure hautement scolarisée (85.0% niveau collégial et plus).

- Ces adultes sont d'âge moyen (63.0% : 30 - 50 ans).

- Plusieurs indices laissent croire que la plupart de ces adultes sont des "presque" ou "déjà créateurs" : près des deux-tiers d'entre eux se considèrent et sont considérés comme créateurs par leur entourage; 80% ont déjà des activités qu'ils jugent créatives; leur personnalité correspond à celle du créateur; leur performance créative est supérieure à celle d'un groupe contrôle d'étudiants de la F.E.P.. Leur désir de s'impliquer dans un tel programme n'est donc pas en discontinuité avec leur quotidienneté. Il est même permis de supposer que ces adultes ont une perception d'eux-même qui leur permet d'évaluer positivement leurs chances de "réussir" un tel programme. Ceci serait tout à fait cohérent avec la crainte particulièrement prononcée chez l'adulte, de se retrouver en situation d'échec.

- C'est surtout pour le plaisir d'apprendre que ceux-ci s'inscriraient; bien que dans plusieurs cas, le contenu du programme puisse avoir des répercussions directes sur leurs activités professionnelles, ces candidats sont d'abord et avant tout attirés par le goût de connaître de nouvelles choses. Cette caractéristique est probablement attribuable au fait qu'il ne s'agit pas d'un programme de formation professionnelle, et que la population d'adultes qui s'y inscrirait manifeste de grands besoins de changement.

- enfin, ajoutons que l'animation informelle permet, entre autres, de faire ressortir que ces candidats étaient intéressés à actualiser un potentiel qu'ils sentaient en eux; qu'ils considéraient que cette actualisation serait facilitée par des ateliers de même que par une certaine compréhension ou réflexion sur ce qu'est la créativité; et que le groupe leur apparaissait un "outil" important de cette démarche, le désir de communiquer semblant dans bien des cas essentiel.

Il semble donc fort concevable qu'une telle clientèle retire beaucoup d'un contact avec un programme et des ressources pertinentes. Ce programme pourrait profiter de la disponibilité des candidats en n'excluant pas la possibilité d'activités pendant les fins de semaine, en résidence. Il pourrait aussi être le lieu d'une pédagogie relativement innovatrice, puisque la personnalité des participants semble très ouverte à la nouveauté, et fort peu conformiste. De plus il aurait certainement avantage à être diversifié dans son contenu, cette clientèle étant à la fois intéressée par des ateliers et une certaine réflexion sur la créativité prise dans son ensemble. Enfin le travail de groupe y serait certainement important, tant à cause de la disposition des gens à cette formule, qu'à cause de leur désir d'échanger et de communiquer leur vécu de créateurs.

Il apparaît important de rappeler encore une fois la continuité qui semble exister entre le quotidien de cette clientèle éventuelle et son choix de projet éducatif. Ceci peut s'interpréter par le fait que le contact répété avec la "création" permet de mieux définir ses besoins éducatifs dans ce domaine; par ailleurs, le fait que ces activités créatives soient maintenues dans le répertoire comportemental de l'individu laisse supposer qu'il en retire certaines satisfactions. Le candidat aurait donc, au départ, non seulement une idée relativement claire de ses <u>besoins éducatifs</u>, mais aussi une certaine évaluation de ses <u>chances de réussite</u> (i.e. réaliser des apprentissages dans le cadre d'une telle activité).

Le support offert par le programme viendrait donc s'inscrire dans une démarche éducative déjà initiée de façon relativement gratifiante.

Terminons en soulignant la nécessité, cependant, de limiter la portée de cette étude. Non pas que la clientèle qui s'inscrirait à l'ouverture du programme risque d'être différente de celle que nous venons de décrire mais plutôt parce que la forme que prendra ce programme dans ses premières réalisations opérera d'elle-même une sélection, la clientèle étant aussi la résultante de ces actions. Jusqu'à un certain point, on peut aussi bien dire qu'un tel programme sera à l'image de sa clientèle que l'inverse, le type de besoins auquel il répondra, de même que la probabilité de réussite qu'il permettra étant, à notre avis, des paramètres importants de cette interaction.

V. Références

BOSHIER, R.W. (1977), Motivated Orientations Re-visited : Life-space Motives and the Education Participation Scale, Adult Education, 27, 2,89-115.

FROMM, E. (1959), The Creative Attitude In:Anderson, H.A.(Ed.) Creativity and its cultivation, New-York Harper Row

GUILFORD, J.P. (1967), The Nature of Human Intelligence, New-York, McGraw Hill.

HOULE, C.O. (1961), The Inquiring Mind, Madison, University of Wisconsin Press.

MASLOW, A.H. (1962), Toward a Psychology of Being, Princetown, D. Van Nostrand.

ROGERS, C.R. (1959), Toward a Theory of Creativity In:Anderson, H.A. Creativity and its Cultivation, New-York, Harper Row.

Annexe 1

Questionnaire d'identification

et

"Echelle de participation aux études"

PROJET CREATIVITE

IDENTIFICATION DE L'ECHANTILLON

COMPOSEZ VOTRE MATRICULE

AGE:	15 - 20 ans	1 ☐
	21 - 25	2 ☐
	26 - 30	3 ☐
	31 - 35	4 ☐
	36 - 40	5 ☐
	41 - 45	6 ☐
	46 - 50	7 ☐
	51 et plus	8 ☐

SEXE: Masculin : 1 ☐

Féminin : 2 ☐

STATUT CIVIL:

1 ☐ célibataire
2 ☐ marié(e)
3 ☐ divorcé(e)
4 ☐ séparé(e)
5 ☐ veuf - veuve

OCCUPATION:

_____

_____

_____

SCOLARITE ANTERIEURE

J'ai déjà été inscrit à des cours de niveau:

primaire 1 ☐

secondaire 2 ☐

collégial 3 ☐

universitaire 4 ☐

F E.P.?

oui 1 ☐

non 2 ☐

JE SUIS D'ORIGINE URBAINE 1 ☐ RURALE 2 ☐

COMMENT AVEZ-VOUS APPRIS L'EXISTENCE DU PROJET "Créativité"?

Devoir 1 ☐ Presse 2 ☐ CBF-Bonjour 3 ☐

Tableau d'affichage 4 ☐ Bouche-à-oreille 5 ☐ lettre 6 ☐

AVEZ-VOUS DEJA PARTICIPE A DES SESSIONS?

- de croissance personnelle 1 ☐
- d'activités artistiques 2 ☐

VOUS CONSIDEREZ-VOUS COMME CREATEUR? oui 1 ☐

non 2 ☐

sais pas 3 ☐

VOTRE ENTOURAGE VOUS CONSIDERE-T-IL COMME CREATEUR?

oui 1 ☐

non 2 ☐

sais pas 3 ☐

AVEZ-VOUS EN CE MOMENT DES ACTIVITES QUE VOUS CONSIDEREZ COMME CREATRICES? SI OUI, LESQUELLES: _____

_____

_____

AIMEZ-VOUS TRAVAILLER EN GROUPE?

oui 1 ☐

non 2 ☐

PREFEREZ-VOUS TRAVAILLER SEUL ?

oui 1 ☐

non 2 ☐

ACCEPTERIEZ-VOUS DE PARTICIPER A DES ACTIVITES DE FORMATION EN RESIDENCE?

en dehors de la ville 1 ☐

en ville 2 ☐

en fin de semaine 3 ☐

SERIEZ-VOUS PRET(E) A PARTICIPER A UNE ACTIVITE D'UNE SEMAINE COMPLETE (8h./jour)?

oui 1 ☐

non 2 ☐

VOUS IMPORTE-T-IL QUE LE PROGRAMME SOIT:

crédité: oui$_1$ ☐

non$_2$ ☐

non-crédité: oui$_1$ ☐

non$_2$ ☐

QUELLE SERAIT VOTRE DISPONIBILITE POUR UN TEL PROGRAMME D'ACTIVITE?

1) en temps, (encerclez le nombre d'heures)

15 30 45 90 180 270 360 450

pendant combien de mois_____

2) en argent (encerclez le montant)

30 60 120 180 240 350 450 550

650 750 PLUS

Echelle de participation aux études

Pensez au moment où vous vous êtes inscrit(e) à votre cours cette année et indiquez la mesure dans laquelle chacune des raisons énumérées ci-dessous vous a influencé(e) à y participer.

Encerclez la catégorie qui correspond le mieux à la mesure dans laquelle chaque raison vous a influencé(e) à vous inscrire.

Il y a 40 raisons. Encerclez une catégorie pour chaque raison.

Parfois la catégorie "Beaucoup d'influence" se trouve du côté droit de la page et parfois elle se trouve à gauche.

Il n'y a aucune raison plus ou moins souhaitable qu'une autre. Soyez franc(he). Il n'y a aucune réponse bonne ni mauvaise.

COMMENCEZ ICI

1.	Pour le simple plaisir d'acquérir des connaissances	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
2.	Pour partager des intérêts communs avec mon conjoint ou mon ami(e)	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
3.	Pour m'assurer de l'avancement professionnel	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
4.	Pour devenir plus efficace en tant que citoyen	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
5.	Pour me désennuyer	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
6.	Pour mettre en oeuvre la recommandation d'une certaine autorité	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
7.	Pour satisfaire ma curiosité d'esprit	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
8.	Pour surmonter la grisaille quotidienne	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
9.	Pour être accepté(e) par les autres	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence

DANS QUELLE MESURE CES RAISONS VOUS ONT-ELLES INFLUENCÉ(E) À VOUS INSCRIRE À VOTRE COURS D'ÉDUCATION DES ADULTES?

10.	Pour améliorer ma situation professionnelle	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
11.	Pour apporter un complément à mes études antérieures	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
12.	Pour empêcher mon cerveau de "rouiller"	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
13.	Pour acquérir des connaissances qui m'aideront à suivre d'autres cours	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
14.	Pour répondre à un besoin de relations et d'amitiés personnelles	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
15.	Pour faire face à la concurrence	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
16.	Pour fuir le peu de satisfaction intellectuelle que je retire de mon travail	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
17.	Pour participer à une activité de groupe	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
18.	Pour augmenter ma compétence professionnelle	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
19.	Pour acquérir une meilleure connaissance de moi-même et de mes problèmes	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
20.	Pour m'aider à obtenir un grade, un diplôme ou un certificat	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
21.	Pour fuir la télévision	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
22.	Pour me préparer à servir la collectivité	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
23.	Pour acquérir des connaissances des relations humaines	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence

DANS QUELLE MESURE CES RAISONS VOUS ONT-ELLES INFLUENCÉ(E) À VOUS INSCRIRE À VOTRE COURS D'ÉDUCATION DES ADULTES?

24.	Pour passer quelques heures loin de mes responsabilités	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
25.	Pour la satisfaction que me donne une situation d'apprentissage	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
26.	Pour faire la connaissance de gens ayant les mêmes goûts que moi	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
27.	Pour apporter un contraste au reste de ma vie	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
28.	Pour obtenir une relâche dans la routine du foyer ou du travail	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
29.	Pour améliorer mes capacités de servir le genre humain	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
30.	Pour être sur la même longueur d'ondes que les autres	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
31.	Pour améliorer mes relations sociales	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
32.	Pour répondre à certaines exigences	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
33.	Pour maintenir ou améliorer ma situation sociale	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
34.	Pour échapper à une relation personnelle malheureuse	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
35.	Pour faire contraste à mes études antérieures	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
36.	Pour suivre les suggestions de quelqu'un d'autre	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
37.	Pour le simple plaisir d'apprendre	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence

DANS QUELLE MESURE CES RAISONS VOUS ONT-ELLES INFLUENCÉ(E) À VOUS INSCRIRE À VOTRE COURS D'ÉDUCATION DES ADULTES?

38.	Pour me faire de nouveaux amis	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence
39.	Pour améliorer mes aptitudes à participer à un travail communautaire	beaucoup d'influence	passablement d'influence	peu d'influence	aucune influence
40.	Pour suivre les directives de quelqu'un d'autre	aucune influence	peu d'influence	passablement d'influence	beaucoup d'influence

Annexe II

Annonce parue dans les journaux

UNIVERSITE DE MONTREAL
FACULTE DE L'EDUCATION PERMANENTE

CREATIVITE

La créativité vous intéresse-t-elle?

La Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal mettra en oeuvre, dans un avenir rapproché, un programme d'activités éducatives dont les objectifs seront les suivants:

1° Acquérir une meilleure compréhension du processus créateur et des conditions qui le favorisent.

2° Développer la créativité des participants.

Avant de décider du contenu et de la forme de ces activités, nous aimerions connaître davantage la clientèle éventuelle.

Si le sujet vous intéresse, veuillez entrer en communication avec:

Alain Dunberry, Ph.D.
343-5937

P.C. - 16
La Presse
16 mai '7

Annexe III

Matrice de corrélations

TABLEAU IX

Matrice de corrélations (r de Pearson) entre les tests de personnalité et de production divergente

	ambition	déférence	methode	exhibitionisme	autonomie	affiliation	empathie	dépendance	leadership	pacifisme
UNITE	-.0001	-.4216	-.1254	.1316	.2398	-.1439	.0896	-.1053	.1991	-.1381
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .999	S= .001	S= .353	S= .329	S= 072	S= .285	S= .507	S= .436	S= .138	S= .305
CLASSE	-.0223	-.0035	.0128	.0286	.0571	.1429	.1099	.2050	.0839	0795
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .869	S= .979	S= .925	S= .833	S= .673	S= .289	S= .416	S= .126	S= .535	S= .557
RELATION	.0413	-.3108	-.1887	.0756	.3383	-.3003	-.0429	-.1907	.1383	-.0389
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .761	S= .019	S= .160	S= .576	S= .010	S= .023	S= .751	S= .155	S= .305	S= .774
SYSTEME	-.0705	-.1638	-.2678	.0509	.0351	.0749	-.0307	-.0794	-.0505	.1933
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .602	S= .223	S= .044	S= .707	S= .796	S= .580	S= .820	S= .557	S= .709	S= .150
IMPLICATION	.0628	-.0761	-.2319	-.0370	.2188	.1580	-.0295	-.1754	.0463	.0867
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .643	S= .574	S= .083	S= .783	S= .102	S= .240	S= .828	S= .192	S= .733	S= .521
TRANSFORMATION	.0085	-.0567	-.1326	-.0806	-.1418	-.0460	.0691	-.0035	.0487	.0757
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .950	S= .675	S= .325	S= .551	S= .293	S= .734	S= .609	S= .979	S= .719	S= .576
SEMANTIQUE	-.0061	-.2240	-.1727	.1895	.1488	-.1470	.0693	-.0547	.1579	-.0348
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .964	S= .094	S= .199	S= .158	S= .269	S= .275	S= .609	S= .686	S= .241	S= .797
SYMBOLIQUE	-.0022	-.2329	-.2315	.0297	.0305	-.1030	-.0064	.0136	.0955	.0370
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .987	S= .081	S= .083	S= .826	S= .822	S= .446	S= .962	S= .920	S= .480	S= .785
FIGURAL	-.0823	-.1140	-.1037	-.1438	.2862	-.0007	-.0545	-.1271	.0000	.1741
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .543	S= .398	S= .443	S= .286	S= .031	S= .996	S= .687	S= .346	S= 1.000	S= .195

TABLEAU IX (suite)

Matrice de corrélations (r de Pearson) entre les tests de personnalité et de production divergente

	sollicitude	changement	persévérance	hétéro-sexualité	agressivité	ordre	énergie	liberté	introspection	conformisme
UNITE	-.3414	.1385	-.0769	.2106	.2641	.0160	.0760	.1955	.0235	-.2812
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .009	S= .304	S= .570	S= .116	S= .047	S= .906	S= .574	S= .145	S= .862	S= .034
CLASSE	-.1300	-.1781	-.2003	.2836	-.0903	.0096	-.0552	-.0593	-.0163	-.0543
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .335	S= .185	S= .135	S= .033	S= .504	S= .944	S= .684	S= .662	S= .904	S= .688
RELATION	-.1784	.0792	-.1473	.1974	.3085	-.0991	.1393	.1468	-.0284	-.2426
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .184	S= .558	S= .274	S= .141	S= .020	S= .463	S= .301	S= .276	S= .834	S= .069
SYSTEME	-.0437	.1109	-.1170	.1874	.1854	-.1921	.1007	.1444	.0027	-.1508
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .747	S= .411	S= .386	S= .163	S= .167	S= .152	S= .456	S= .284	S= .984	S= .263
IMPLICATION	-.2019	.1130	-.1660	-.0461	.1912	-.0533	.1904	.1358	.1262	-.1432
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .132	S= .403	S= .217	S= .734	S= .154	S= .694	S= .156	S= .314	S= .349	S= .288
TRANSFORMATION	-.0022	.0941	-.0726	.0360	.2806	-.0184	.1225	-.0787	-.0411	-.0594
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .987	S= .486	S= .591	S= .791	S= .034	S= .892	S= .364	S= .561	S= .761	S= .661
SEMANTIQUE	-.2376	.0458	-.1778	.0391	.2710	-.0640	.1218	-.0820	.1516	-.1504
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .075	S= .735	S= .186	S= .773	S= .041	S= .636	S= .367	S= .544	S= .260	S= .264
SYMBOLIQUE	-.1313	-.0439	-.1110	.2778	.2671	-.1008	.1326	.0705	-.0619	-.1493
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .330	S= .746	S= .411	S= .036	S= .045	S= .456	S= .325	S= .602	S= .647	S= .268
FIGURAL	-.1090	.1357	-.2085	.2544	.0915	-.0056	.0211	.2894	-.0934	-.2153
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .420	S= .314	S= .120	S= .056	S= .498	S= .967	S= .876	S= .029	S= .490	S= .108

TABLEAU IX (suite)

Matrice de corrélations (r de Pearson) entre les tests de personnalité et de production divergente

	ascendant soumission	dynamisme apathie	égotisme considération	individualisme sociabilité	intériorité conformité	rationalité émotivité	discipline insouciance	égocentrisme allocentrisme	activité passivité	contrôle, non-contrôle
UNITE	.1955	-.0516	.2819	.3157	.1520	.1308	-.2156	.3506	.1192	-.1239
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .145	S= .703	S= .034	S= .017	S= .259	S= .332	S= .107	S= .007	S= .377	S= .358
CLASSE	-.0106	-.2008	.0421	.0462	-.0012	.0801	.0670	.0166	-.0466	.0440
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .938	S= .134	S= .756	S= .733	S= .993	S= .554	S= .621	S= .903	S= .731	S= .745
RELATION	.2321	-.0055	.2530	.3678	.1622	-.0080	-.1009	.2176	.0829	-.1858
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .082	S= .967	S= .058	S= .005	S= .228	S= .953	S= .455	S= .104	S= .540	S= .160
SYSTEME	.1664	-.0952	.0530	.0519	.1422	-.1715	-.1667	.1144	-.1909	-.1679
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .216	S= .481	S= .695	S= .702	S= .291	S= .202	S= .215	S= .397	S= .155	S= .212
IMPLICATION	.2163	-.0193	.0086	.2059	.0629	-.1224	-.1512	.1063	-.0291	-.1931
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .106	S= .887	S= .949	S= .124	S= .642	S= .364	S= .262	S= .431	S= .830	S= .150
TRANSFORMATION	.1760	.0448	-.0039	-.1437	.0991	-.0902	.0190	.0488	-.1017	-.0618
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .190	S= .741	S= .977	S= .286	S= .463	S= .505	S= .888	S= .719	S= .452	S= .648
SEMANTIQUE	.1834	-.0760	.2214	.1358	.1798	-.0033	-.0127	.1982	-.0122	-.0649
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .172	S= .574	S= .098	S= .314	S= .181	S= .981	S= .926	S= .139	S= .928	S= .632
SYMBOLIQUE	.2081	-.0750	.1290	.0657	.1244	-.0746	-.0673	.1719	-.0872	-.1165
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .120	S= .579	S= .339	S= .627	S= .357	S= .581	S= .619	S= .201	S= .519	S= .388
FIGURAL	.1264	-.1018	-.0087	.3192	.0541	-.0085	-.1870	.0828	-.0030	-.2144
	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)	(57)
	S= .349	S= .451	S= .949	S= .016	S= .689	S= .950	S= .164	S= .540	S= .983	S= .109